

Stavovi učenika završnih razreda osnovne škole prema učenicima s teškoćama u razvoju

UDK: 316.6

37.017

373.3.046-021.66[-053.5 :

-053.5-056.36]

Izvorni znanstveni rad

mr. Antonio Svedružić,
prof.

OŠ Ljudevita Gaja,
Zaprešić

antonio.svedruzic@skole.hr

Anamaria Svedružić,
mag. prim. educ.

OŠ Ljudevita Gaja,
Zaprešić

anamaria.svedruzic@gmail.com

Sažetak

Pozitivni stavovi učenika urednog razvoja prema djeci s teškoćama u razvoju važan su doprinos inkluziji.

U radu se provjeravaju stavovi učenika urednog razvoja prema učenicima s teškoćama u razvoju te se utvrđuju razlike i utjecaj spola, dobi, susreta, kontakta i informiranosti na stavove. Za mjerenje stavova sastavljen je upitnik kojeg čini spoznajna, emocionalna i ponašajna sastavnica stava.

Na uzorku od 402 učenika sedmih i osmih razreda osnovne škole provjeren je stav prema učenicima s teškoćama u razvoju. Rezultati pokazuju pozitivan stava učenika urednog razvoja prema učenicima s teškoćama u razvoju na svim sastavnicama stava.

Multivarijatnom analizom varijance utvrđene su spolne razlike pri čemu djevojčice pokazuju pozitivniji stav na emocionalnoj i ponašajnoj sastavnici stava dok je utjecaj dobi na stav zanemariv. Rezultati stava ukazuju na statistički značajne razlike za varijablu spol, dob, susret i kontakt.

Regresijski postupci ukazali su na značajan doprinos kontakta u predviđanju stava, ali ne i programa informiranosti. S obzirom na sve veći broj djece s teškoćama u razvoju u redovnom sustavu obrazovanja ovo istraživanje može dati doprinos u pogledu: spoznaja o smjeru i intenzitetu stavova

učenika prema učenicima s teškoćama u razvoju, prilagodbe okruženja za funkcionalnu inkluziju, uvažavanja utjecaja spola, dobi i kontakta prilikom kreiranja programa informiranosti i senzibilizacije.

Ključne riječi: inkluzija, stav, teškoća u razvoju, upitnik

Uvod

Iako je sve više djece s teškoćama u razvoju uključeno u redovni odgojno-obrazovni sustav, njih 7,4 % u osnovno obrazovanje (Pravobranitelj za djecu Republike Hrvatske, 2018), još uvijek postoje prepreke u ostvarivanju njihove potpune uključenosti ili inkluzije. Prema izvješću Ureda pravobraniteljice za djecu iz 2018. godine prepreke u ostvarivanju prava djece s teškoćama u razvoju odnose se na nedostatne kompetencije odgojno-obrazovnih djelatnika u provedbi primjerenih programa, nedovoljnu pristupačnost i opremljenost škola, nedostupnost pomoćnika u nastavi i katkad negativne stavove odgojno-obrazovnih djelatnika o uključivanju djece s teškoćama u razvoju. Navedeno izvješće, strukturirano prema prijavama o povredi prava djece s teškoćama u razvoju, ukazuje da su za uključivanje u redovan sustav školovanja važne objektivne i organizacijske pretpostavke. Međutim, uz neospornu i prioritetnu važnost u rješavanju navedenih problema iznimno su bitne i subjektivne pretpostavke, odnosno stavovi svih sudionika koji mogu usporiti ili onemogućiti uspješno uključivanje. Zanimljivo je pritom sagledati iskustva roditelja djece s teškoćama u razvoju prema uključivanju u redovan sustav obrazovanja koji u pravilu ukazuju na pozitivan odnos s učenicima bez teškoća u razvoju (Bouillet, 2014). Iz navedenog primjera, roditeljima djece s teškoćama u razvoju od primarne je važnosti senzibiliziranje okoline u kojoj se nalaze njihova djeca, a za što su neophodni pozitivni stavovi i znanja svih sudionika u obrazovanju o specifičnostima, ograničenjima i mogućnostima djece s teškoćama u razvoju. Zbog toga smatramo da su stavovi učenika o djeci s teškoćama u razvoju, koja su uključena u redovni sustav obrazovanja, između ostalog, jedna od nužnih pretpostavki uspješne inkluzije.

U analizi stavova aktualan je recentni paradigmatički okvir koji se temelji na višedimenzionalnom pristupu konceptu stava. Prema tom konceptu koji je izvorno postavio Triandis (1971) stav čine tri sastavnice: a) emocionalna (koja se odnosi na emocionalnu osnovu stava odnosno osjećaje prema objektu stava), b) spoznajna (koja je vezana uz shvaćanja i znanja o objektu stava) i c) ponašajna (koja ukazuje na namjeru ponašanja prema objektu stava) (Olson i Zanna, 1993). U mjerenju stavova učenika bez teškoća u razvoju prema učenicima s teškoćama u razvoju nužno je mjerenje svih sastavnica stava i utvrđivanje njihovih povezanosti (Antonak i Liv-

neh, 2000). U literaturi (Antonak i Livneh, 2000; Scior, 2011) se navodi više od 40 instrumenta za mjerenje stavova prema djeci s teškoćama u razvoju koji se razlikuju prema: a) sadržaju koji se odnosi na mjerenje općeg stava (Rosenbaum, Armstrong i King, 1988; Vignes, Godeau, Sentenac, Coley, Navarro, Grandjean i Arnaud, 2009) ili stava vezanog uz određeni oblik teškoće i populacije (De Laat, Freriksen i Vervloed, 2013; Mitchell i Kemp, 1996), b) kontekstu koji se odnosi na društveni okvir i prava djece s teškoćama u razvoju (Vilchinsky i Findler, 2004) i c) metrijskim svojstvima koja su vezana uz tehnike prikupljanja podataka (izravne i neizravne) te imaju važnu ulogu u valjanosti zaključaka istraživanja (Antonak i Livneh, 2000). Pregled dostupnih instrumenata i njihovih metrijskih svojstava za mjerenje stava prema djeci s teškoćama u razvoju opisali su Vignes i sur. (2008). U suvremenoj analizi stavova učenika bez teškoća prema djeci s teškoćama neki od instrumenta koji mjere tri opisane sastavnice stava su *Chedoke-McMaster Attitudes towards Children with Handicaps* (CATCH) (Rosenbaum i sur., 1988), *Acceptance Scale* (Voeltz, 1980) i *Test of Attitudes Towards Children with Disabilities* (Gash, 1993). Instrument koji su osmislili Rosenbaum i sur. (1988) čini 5-stupanjska konstruktno validirana skala koja istovremeno mjeri emocionalnu, spoznajnu i ponašajnu sastavnicu stava, a ciljana populacija su učenici dobi od 9 do 13 godina. Instrument *Acceptance Scale* mjeri stav na 3-stupanjskoj skali visoke konstruktne valjanosti te je namijenjen djeci od 9 do 12 godina. Za *Test of Attitudes Towards Children with Disabilities* ne postoje informacije o faktorskoj strukturi i metrijskim obilježjima skale, a njegova prilagođena inačica korištena je u nekim hrvatskim studijama (Fulgosi Masnjak i Dalić Pavelić, 2001b). Za potrebe konstrukcije upitnika u ovom istraživanju korištena je čestična baza CATCH skale budući da mjeri sve tri sastavnice stava, primjerene je valjanosti i pouzdanosti te je prikladna dobi ispitanika. Međutim, valja istaknuti da spomenuta skala u izvornom obliku nakon faktorizacije nije pokazala očekivanu strukturu već su se emocionalna i ponašajna sastavnica grupirale u jedan zajednički faktor. Uzimajući u obzir prethodna istraživanja i preporuke o sastavljanju skale u ovoj studiji pokušat će se konstruirati upitnik za mjerenje stava učenika bez teškoća prema učenicima s teškoćama u razvoju.

Stavovi su podložni promjenama i formiraju se tijekom cijeloga života (Fulgosi Masnjak i Dalić Pavelić, 2001a). U literaturi se kao čimbenici koji mogu utjecati na stav prema djeci s teškoćama u razvoju navode: spol, dob, kultura, informiranost, samopoštovanje i kontakt. U većini provedenih istraživanja na ukupnom rezultatu stava pokazalo se da djevojčice imaju pozitivniji stav prema djeci s teškoćama u razvoju u odnosu na dječake (Bossaert, Colpin, Pijl i Petry, 2011; Fulgosi Masnjak i Dalić Pavelić, 2001a; Rosenbaum i sur., 1988) ili djelomično na ponašajnoj komponenti stava (Findler, Vilchinsky i Werner, 2007; Vignes i sur., 2008). Doduše,

postoje istraživanja koja nisu utvrdila razliku u stavu što je, kako navode istraživači, posljedica inicijalnog učinka spola na stav koji nestaje kao prediktor kad se u regresijsku jednadžbu uvede veliki broj ostalih varijabli (Scior, 2011). U pogledu utjecaja dobi na stav rezultati istraživanja su proturječni. Blackman (2016), Brook i Galili (2000) i Findler i sur. (2007) pronalaze da mladi adolescenti imaju pozitivniji stav prema učenicima s teškoćama u razvoju, dok Vignes i sur. (2009) ukazuju na dob kao značajan prediktor stava. Nadalje, kulturni kontekst i okruženje mogu imati utjecaj na stav, što je pokazala usporedna analiza stavova britanskih i grčkih učenika prema slijepoj, gluhoj i djeci u invalidskim kolicima (Nikolarai i De Reybekiel, 2001). Navedena studija ukazala je pozitivan stav grčkih učenika prema vršnjacima s tjelesnim oštećenjem dok se stav prema slijepim i gluhim vršnjacima pokazao neovisan o kulturnom kontekstu. Što se tiče samopoštovanja, Findler i sur. (2007) potvrđuju hipotezu o samopoštovanju kao varijabli koja utječe na stav i pokazuju da ima presudnu ulogu u spoznajnom aspektu stava kod dječaka. Na kraju, kontakt s učnikom s teškoćama u razvoju, stalni ili prethodni, pokazuje se kao važan pokazatelj u predviđanju pozitivnog stava (McDougall, DeWit, King, Miller i Killip, 2004; Rosenbaum i sur., 1988). Međutim, istraživanje Vignes i sur. (2009) na uzorku većem od 1500 ispitanika pokazalo je da učenici imaju visoko pozitivan stav samo ako imaju za prijatelja učenika s teškoćama u razvoju. Da bi se izbjegle predrasude i negativni stavovi te potaknula prihvaćenost učenika s teškoćama, važno je informiranje učenika bez teškoća u razvoju o posebnostima takve djece putem programskih radionica (Fulgosi Masnjak i Dalić Pavelić, 2001b; Sekulić-Majurec, 1997; Špelić i Zuliani, 2011). Rezultati istraživanja utjecaja informiranosti na stav prema učenicima s teškoćama u razvoju povećavaju intenzitet stava (Fulgosi Masnjak i Dalić Pavelić, 2001b; Ison, McIntyre, Rothery, Smithers-Sheedy, Goldsmith, Parsonage i Foy, 2010; Rillotta i Nettelbeck, 2007; Svedružić i Svedružić, 2018), a rjeđe ne pridonose pozitivnoj promjeni stava (De Boer, Pijl, Minnaert i Post, 2014; Kozjak Mikić, Šaban i Ivasović, 2017).

Metoda

Problem

Polazeći od važnosti uloge pozitivnih stavova djece bez teškoća u razvoju kao jednog od prediktora za uključivanje djece s teškoćama u razvoju u redovan odgojno-obrazovni sustav u ovom radu pokušat će se odgovoriti na problem pouzdanog i valjanog mjerenja stava učenika urednog razvoje prema djeci s teškoćama u razvoju. Isto tako, pokušat će se utvrditi postoji li razlika u stavovima između učenika, učenika i dobi učenika te koje su prediktorske varijable odgovorne za pozitivnije stavove i

značajniju senzibiliziranost učenika urednog razvoja prema učenicima s teškoćama. Na temelju navedenih problema definirani su ciljevi istraživanja.

Ciljevi

1. Konstruirati upitnik za mjerenje stavova učenika urednog razvoja prema učenicima s teškoćama u razvoju.
2. Ispitati stavove učenika završnih razreda osnovne škole prema učenicima s teškoćama u razvoju te spolne i dobne razlike u stavovima.
3. Ispitati mogućnost predviđanja stava na temelju poznanstva, susreta, kontakta i informiranosti učenika bez teškoća u razvoju prema učenicima s teškoćama u razvoju.

Hipoteze

- H1. Konstruirani upitnik može valjano i pouzdano mjeriti stavove učenika urednog razvoja prema učenicima s teškoćama u razvoju.
- H2. Stavovi učenika urednog razvoja prema učenicima s teškoćama u razvoju razlikovat će se s obzirom na spol i dob.
- H3. Stavove učenika urednog razvoja završnih razreda osnovne škole moguće je predvidjeti na temelju odabranih prediktorskih varijabli. Pozitivan stav imat će učenici koji poznaju, susreću se, kontaktiraju ili su informirani o učenicima s teškoćama u razvoju.

Sudionici i postupak

U istraživanju je sudjelovalo 402 učenika sedmog (44 %) i osmog (56 %) razreda osnovne škole od čega 47 % čine djevojčice i 53 % dječaci. Istraživanje je provedeno u četiri osnovne škole Zagrebačke županije u sklopu redovne nastave u drugom polugodištu školske godine 2018./2019. Ispunjavanje upitnika bilo je dobrovoljno i anonimno, a ispitivač je neposredno prije ispunjavanja upitnika ukazao na svrhu istraživanja. Isto tako, učenicima sudionicima istraživanja je opisan pojam "dijete s teškoćom u razvoju". U skladu s etičkim načelima za istraživanje u kojem sudjeluju djeca dodatno je zatražen pristanak ravnatelja škole i roditelja za sudjelovanje učenika u istraživanju.

Instrument

Za potrebe ovog istraživanja konstruiran je upitnik. U prvoj fazi izrade upitnika definiran je teorijski okvir za koncept stava. Odabran je trokomponentni model u kojem stav čine spoznajna, emocionalna i ponašajna sastavnica. Spoznajnu sastavnicu stava čine znanja o objektu stava, emocionalnu osjećaji, a ponašajnu težnja da se djeluje prema objektu stava. Za konstrukciju upitnika korištena je baza čestica prethodnih istraživanja koje su definirane na trokomponentnom teorijskom modelu (Gash, 1993; Hung, 2005; Rosenbaum i sur., 1988) te čestica koje je osmislio autor. Postavljene tvrdnje odnose se na teškoće u razvoju koje uključuju spoznajne i tjelesne teškoće. Načinjeno je objedinjavanje i prilagodba čestica te je upitnik u inicijalnoj fazi činilo 52 pozitivne i negativne tvrdnje. Snaga i smjer stava mjerena je Likertovom skalom od pet stupnjeva s po dva stupnja slaganja i dva neslaganja s tvrdnjom te neutralnim stavom prema tvrdnji. Čestice koje opisuju određenu sastavnicu stava nepravilno su raspoređene u upitniku. Ukupni rezultat na skali računat je kao prosječna procjena odgovora na svakoj tvrdnji. Viši rezultat upućuje na pozitivan stav prema učeniku s teškoćama u razvoju. Prije statističke analize negativne tvrdnje su obrnuto kodirane. Faktorska analiza i ostali statistički pokazatelji odredili su broj čestica s kojima će se provesti analiza stava. Obrada podataka provedena je programom IBM SPSS 21/Amos 26.

Rezultati

Faktorska analiza

Za utvrđivanje faktorske strukture upitnika korištena je istraživačka faktorska analiza (EF-analiza) s metodom analize glavnih komponenti. Prije analize provedeno je testiranje prikladnosti podataka za analizu računanjem Bartlettovog testa sferičnosti ($p < 0,00$), KMO pokazatelja prikladnosti uzorka ($KMO = 0,949$) i pregleda matrice povezanosti (uvjet $r \geq 0,30$). Dobivene mjere ukazuju na podobnost matrice povezanosti za provedbu statističkog postupka smanjenja broja podataka. Nakon provjere prikladnosti matrice za faktorsku analizu metodom analize glavnih komponenti ispitana je struktura upitnika kojeg u inicijalnoj fazi čine 52 čestice. Prema Kaiser–Guttmanovu kriteriju računalni program inicijalno izdvaja 11 faktora svojstvene vrijednosti veće od 1 koji objašnjavaju ukupno 59,28 % varijance rezultata. Izdvojene faktore u inicijalnom obliku nije moguće tumačiti zbog čega je načinjena analiza varijabiliteta, faktorskih zasićenja, položaja loma u Cattellovom dijagramu i paralelna analiza za identičnu matricu slučajnih brojeva. Iz upitnika su izdvojene čestice niskog varijabiliteta ($h^2 > 0,40$; $h^2 > 0,60$), nedostatnog faktor-

skog zasićenja ($\lambda > 0,60$) i čestice s visokim opterećenjem na istom faktoru. Nakon uklanjanja čestica loših obilježja ponovljena je faktorska analiza te je prema gore navedenom kriteriju izdvojeno 6 faktora. Zbog velikog broja faktora provedena je analiza dijagrama loma koji je ukazala na lom između četvrtog i petog faktora te je u sljedećem koraku analize uz pretpostavku autora o očekivanim konstruktima zadan broj faktora. Provedena je posljednja EF-analiza na zadana četiri faktora uz Varimax rotaciju koja objašnjava 59,13 % varijance (Tablica 1.). Dodatno je provedena paralelna analiza na odabranome skupu slučajno generiranih podataka za matricu, 25 čestica x 402 ispitanika za 100 skupova slučajnih brojeva, koja je pokazala da je potrebno zadržati 3 faktora ($\lambda_{\text{prag}} = 1,48$). Međutim, iako paralelna analiza ukazuje na potrebu zadržavanja manjeg broja faktora, autor je odabrao 4-faktorsko rješenje koje je potom podvrgnuto potvrđujućoj CF-analizi. (Tablica 1. na sljedećoj stranici)

Valjanost i pouzdanost

Faktorska valjanost skale upitnika provjerena je CF-analizom. Provjereni su faktori pristajanja za inicijalni i izmijenjeni model. Metodom procjene najveće vjerojatnosti uz povezivanje čestice samo s jednim faktorom i dodjeljivanje utvrđene parametarske vrijednosti 1,0 uspoređena su dva 4-faktorska modela. U inicijalnom modelu zadržano je 25 čestica nakon provedene EF-analize. Izračunati pokazatelji pristajanja za inicijalni model prikazani su u Tablici 2. Model pokazuje odstupanje od referentnih vrijednosti za GIF = 0,887, CFI = 0,931 i NFI = 0,885 pokazatelj slaganja kao i za χ^2 test koji je očekivano statistički značajan ($p < 0,00$) s obzirom na veličinu uzorka (alternativna mjera je normirani χ^2 koji je u ovom slučaju prihvatljiv $\chi^2/\text{df} = 2,309$). Vrijednosti standardiziranih koeficijenata strukture inicijalnog modela imaju raspon od 0,50 do 0,83 i statistički su značajni ($p < 0,01$) osim za česticu 39. (učenici s teškoćama u razvoju trebaju pohađati samo odgojne predmete s mojim razredom npr. TZK, LK...) čije se faktorsko opterećenje ne interpretira s obzirom na nisku vrijednost od 0,29. Uvidom u pokazatelje izmijene (engl. *Modification Indices*) lokalizirano je loše slaganje s modelom te je načinjena korelacija greške što je prikazano u grafičkoj analizi na Slici 1. U konačnici je u izmijenjenom modelu s četiri faktora iz inicijalne strukture uklonjena čestica 39. te se provela analiza na supstancijalnu valjanost za čestice čije su varijable greške podvrgnute korelaciji. U svrhu procjene supstancijalnog aspekta konstruktne valjanosti učinjena je analiza čestica u korelaciji s ciljem uklanjanja čestica koje mjere identičan stav u konstrukt. Nakon analize sadržaja čestica, koju je proveo autor, iz skale su uklonjene čestice 12., 22. i 26. Na kraju je dobivena skala s 21 česticom koja je nakon EF-analize pokazala dobro slaganje s modelom na što ukazuju svi pokazatelji slaganja u Tablici 2.

Tablica 1. Rezultati EF-analize metodom glavnih komponenata uz Varimax rotaciju

FAKTORSKA OPTEREĆENJA	F1	F2	F3	F4	h^2
Faktor 1: Bliskost					
Pozvao bih učenika s teškoćama u razvoju da idemo zajedno u kino (28 #B)	0,792				0,661
Pitao bih učenika s teškoćama u razvoju da sjedi pored mene u razredu (11#B)	0,792				0,683
Provodio bih školske odmore s učnikom s teškoćama u razvoju (8#B)	0,788				0,646
Pozvao bih učenika s teškoćama u razvoju na svoj rođendan (46#B)	0,781				0,681
Pozvao bih učenika s teškoćama u razvoju da prespava u mojoj kući (35#B)	0,773				0,647
Rado bih rekao svoje tajne učeniku s teškoćama u razvoju (19#A)	0,741				0,614
Bio bih sretan da imam učenika s teškoćama u razvoju za najboljeg prijatelja (38#A)	0,734				0,589
Pozvao bih učenika s teškoćama u razvoju da bude u mom timu (23#B)	0,734				0,601
Volio bih kad bi učenik s teškoćama u razvoju živio u kući do mene (30#A)	0,697				0,543
Prišao bih učeniku s teškoćama u razvoju prvi dan škole kako bih ga upoznao (48#B)	0,659				0,489
Bilo bi mi drago da učenik s tešk. u raz. ide na iste izvanšk. aktivnosti kao i ja (33#A)	0,636				0,511
Rado bih pomagao učeniku s teškoćama u razvoju oko školskih zadataka (34#B)	0,601				0,492
Faktor 2: Školovanje					
Učenici s teškoćama u razvoju trebaju se školovati u posebnim školama (25#C)		0,771			0,725
Učenici s teškoćama u razvoju trebali bi imati poseban razred u mojoj školi (45#C)		0,711			0,624
Bojao bih se učenika s teškoćama u razvoju (36#A)		0,601			0,636
Faktor 3: Sposobnosti					
Učenici s teškoćama u razvoju mogu čitati iste knjige kao i ja (44#C)			0,822		0,697

Učenici s teškoćama u razvoju mogu biti dobri u matematici kao i ja (18#C)	0,715	0,448
Učenici s teškoćama u razvoju mogu imati jednake hobije kao i ja (51#C)	0,694	0,624
Faktor 4: Osjećaji		
Učenici s teškoćama u razvoju su često tužni (4#C)	0,824	0,689
Učenici s teškoćama u razvoju žale sami sebe (32#C)	0,674	0,598
Učenici s teškoćama u razvoju su sretni kao ja (29#C)	0,658	0,548
λ	8,549	1,723
% Var.	1,351	1,122
	10,194	7,862
		$R^2=0,607$
		$\Sigma=60,68$

Napomena. R^2 – komunalitet (razina prihvaćanja za prosječni komunalitet za N čestica $>0,6$); λ – svojstvene vrijednosti glavnih komponenta (razina prihvaćanja prema Guttman-Keiserovom kriteriju >1 ; % Var. – postotak objašnjene varijance nakon Varimax rotacije; A – čuvstvena, B – ponašajna, C – spoznajna sastavnica; prikazana faktorska opterećenje $>0,6$

Isto tako, višegrupni test 4-faktorskog modela proveden je na nepromjenjivost oblika s obzirom na spol i razred. Rezultat testiranja s obzirom na spol je prihvatljivo slaganje s modelom potvrđeno odabranim pokazateljima slaganja (CFI = 0,94, TLI = 0,94, RMSEA = 0,04, SRMR = 0,07, $\chi^2/df = 1,61$). Metodom procjene najveće vjerojatnosti na postavljenom ishodišnom modelu utvrđena je razlika na dva standardizirana faktorska zasićenja između djevojčica i dječaka. S obzirom na varijablu spol na navedena pitanja nije postignuta nepromjenjivost kad se radi o spolu. Neinterpretativan koeficijent strukture zabilježen je na konstrukt školovanje, čestici 39. kod djevojčica vrijednosti 0,29 i umjereno kod dječaka od 0,53. Drugi nizak koeficijent strukture zabilježen je kod dječaka na konstrukt osjećaji i čestici 29. od svega 0,38 dok je kod djevojčica vrijednost interpretativnih 0,68. Za obilježje dob potvrđena je gotovo jednaka struktura faktorskih zasićenja bez razlika između grupa. Dobiveni rezultati više grupnog testiranja CF-analizom ukazuju na mjernu invarijantnost modela s obzirom na obilježje spol. Niske vrijednosti faktorskog zasićenja ukazuju i ovom analizom još jednom potvrđuju da varijabla 39. nije dio konstrukt školovanje.

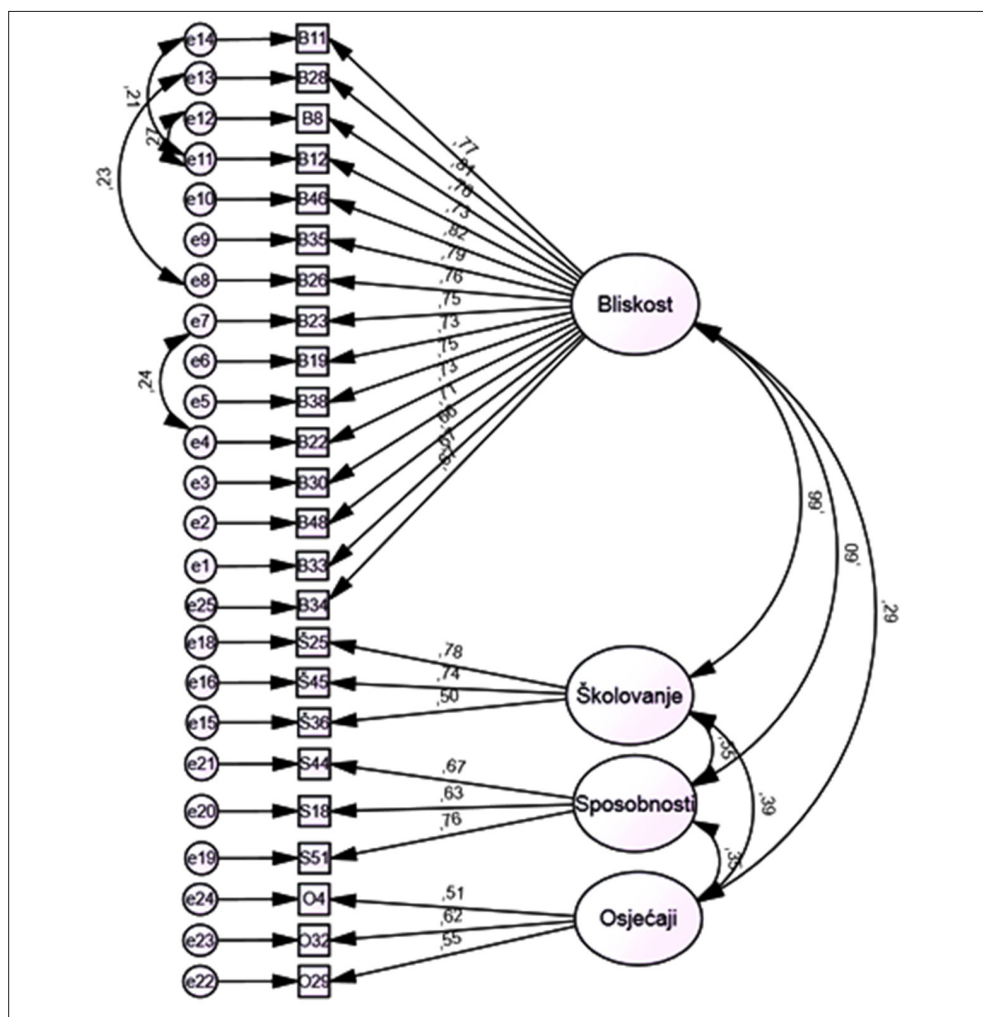
Kao dodatna potvrda konstruktne valjanosti izračunata je prosječna izlučena varijanca ili AVE mjera (Tablica 3.). Rezultati pokazuju da je više od 50 % varijance čestica za faktore bliskost,

Tablica 2. Pokazatelji slaganja za inicijalni i izmijenjeni model 4-faktorskog rješenja

VRSTE POKAZATELJA SLAGANJA												
APSOLUTNI					USPOREDNI			ISPRAVLJENO NA PARSIMONIJU			PREDVIĐAJUĆI	
	χ^2	RMSEA	SRMR	GIF	CFI	NFI	TLI	AGFI	χ^2/df	PGFI	AIC	Hoelter
Razina prihvatanja	$p > 0,05$	$p < 0,08$	$p < 0,10$	$p > 0,90$	$\geq 0,95$	$> 0,90$	$\geq 0,90$	$> 0,80$	$< 3,00$	$> 0,50$	min. vrij.	≥ 200
4-fakt. rješenje	612,28 df=269 $p < 0,00^*$	0,056	0,053	0,887*	0,931*	0,885*	0,923	0,863	2,309	0,734	724,283	214 $p < 0,01$
4-fakt. rješenje izmijenjeno	483,31 df=242 $p < 0,00^*$	0,051	0,049	0,909	0,951	0,907	0,944	0,888	1,997	0,733	599,306	246 $p < 0,01$

Napomena. χ^2 – hi-kvadrat pokazatelj RMSEA – prosječna standardna rezidualna pogreška; SRMR – standardizirani RMR prosječna razlika između predviđene i uzorak matrice ko/varijanci; GFI – postotak varijance objašnjene modelom pokazatelja najboljeg pristajanja; CFI – pokazatelj poredbenog pristajanja NFI – normirani pokazatelj pristajanja; TLI – Tucker-Lewis pokazatelj; AGFI – Pokazatelj najboljeg pristajanja poboljšan s obzirom na stupnjeve slobode; χ^2/df (NC) – količnik hi-kvadrat pokazatelja i stupnjeva slobode ili normirani hi-kvadrat; PGFI – pokazatelja pristajanja na parsimoniju; AIC – Akaike pokazatelj ili hi-kvadrat pokazatelj sankcioniran za nedostatak parsimonije u modelu; Hoelter – pokazuje pri kojem broju ispitanika i uz koju pogrešku se odbacuje model (Byrne, 1994; Hair- Black, Babin i Anderson 2010; Hooper- Coughlan i Mullen 2008; Joreskog i Sorbom 1994; Tanaka i Huba, 1985).

*ne odgovara razini prihvatanja



Slika 1. Grafički prikaz 4-faktorske strukture skale

školovanje i sposobnosti objašnjeno pretpostavljenim faktorima osim za čestice faktora osjećaji za koje je 32 % varijance objašnjeno predviđenim faktorom. Izračunata mjera ukazuje na odgovarajuću faktorsku valjanost za prve 3 sastavnice modela dok posljednji faktor nije posve u skladu s modelom zbog nedostatne varijance čestica koja bi opisivala konstrukt. Zbog toga je dodatno provjerena diskriminativna valjanost na temelju vrijednosti korelacija latentnih varijabli dobivenih CF-analizom. Usporedbom dobivenih korelacija i referentne mjere za kovarijance konstrukata $r < 0,85$ (Zainudin, 2015) ustanovljeno je da se svi konstrukti razlikuju (Slika 1.) čime je potvrđena diskriminativna valjanost. Nadalje, u Tablici 3. prikazane su vrijednosti

Tablica 3. Vrijednosti pokazatelja valjanosti i pouzdanosti za 4-faktorski model

FAKTOR	AVE	CR	α	$AVE^{1/2}$	r
Razina prihvaćanja	>0,50	>0,60	>0,60	$r < AVE^{1/2}$	$r < AVE^{1/2}$
F1 Bliskost	0,55	0,95	0,94	0,74	$r1 \leftrightarrow 2$ 0,66 $r1 \leftrightarrow 3$ 0,61 $r1 \leftrightarrow 4$ 0,29
F2 Školovanje	0,51	0,72	0,73	0,71	$r2 \leftrightarrow 3$ 0,55 $r2 \leftrightarrow 4$ 0,39
F3 Sposobnost	0,51	0,73	0,71	0,71	$r3 \leftrightarrow 4$ 0,35
F4 Osjećaji	0,32*	0,58*	0,58*	0,57	

Napomena: AVE – prosječna izlučena varijanca; CR – pouzdanost konstrukta;
 α – pokazatelj unutarnje pouzdanosti Cronbach alfa; $AVE^{1/2}$ – drugi korijen iz prosječne izlučne varijance; r – pokazatelj povezanosti, (Hair, Black, Babin i Anderson, 2010).

*ne odgovara razini prihvaćanja.

drugog korijena prosječne izlučne varijance ($AVE^{1/2}$) i konstruktne kovarijance. Usporedba navedenih pokazatelja prikazuje da su vrijednosti drugog korijena iz AVE mjere za sve četiri faktorske skale veće od korelacija između konstrukta i ostalih konstrukata u strukturi. Dobiveni rezultat još jednom potvrđuju snažnu povezanost konstrukta i manifestnih varijabli koje opisuju konstrukt nego što je povezanost s drugim konstruktima u modelu. Opisani rezultati su doprinos potvrdi prikladne diskriminativne valjanosti upitnika.

Doprinos konstruktnoj valjanosti skale provjerena je s obzirom na odabranu skupinu ispitanika. Istraživanja pokazuju da su stavovi prema djeci s teškoćama u razvoju pod utjecajem različitih varijabli kao što su dob, spol, socijalno iskustvo, obrazovanje i zanimanje roditelja, kontakt i prisustvo učenika s teškoćama u razredu, razredno ozračje te utjecaj programa informiranosti. U većini istraživanja najpostojanija varijabla u pogledu pozitivnog stava prema djeci s teškoćama u razvoju je spol. Zbog te činjenice provjerena je valjanost na spol kao vanjski kriterij. Razlike u ostvarenom rezultatu na skali upitnika za djevojčice i dječake računati su za rezultate stava postignute na cijelom upitniku. U ovom dijelu rada nije razmatran rezultat postignut za spol na pojedinom faktoru. Dobiveni podaci potvrđuju razlike u stavu djevojčica ($N = 188$) i dječaka ($N = 214$) ($t(400) = -5,635$, $p < 0,001$) te ukazuju na pozitivniji ($M_{DJEČ.} = 3,16$, $SD = 0,83$; $M_{DJEV.} = 3,60$, $SD = 0,72$) i utjecajniji ($\eta^2 = 0,07$, $\eta^2 > 0,06$ umjeren utjecaj) (Cohen, 1988) stav djevojčica prema učenicima s teškoćama u razvoju čime je još jednom potvrđena konstruktna valjanost skale.

Pokazatelji pouzdanosti ukazuju na visoku unutarnju dosljednost za prve tri skale i manje visoku za posljednju. Izračunat je koeficijent unutarnje dosljednosti Cronbach alfa za svaki konstrukt kao i za cijeli upitnik, pouzdanost konstrukta CR te koeficijent dobiven podjelom instrumenta na dva dijela (GSH α – *Guttman Split-Half coefficient*). Koeficijenti unutarnje dosljednosti i pouzdanosti konstrukta za pojedinu skalu prikazani su u Tablici 3. Pouzdanost cijelog testa je visoka ($\alpha = 0,918$) i kad se skala podijeli na dva dijela (GSH $\alpha = 0,733$). Nižu vrijednost GSH α koeficijenta pouzdanosti narušava faktor 4. Zbog toga je učinjena korelacija čestica s ukupnim rezultatom za cijelu skalu i korelacija na pojedinom faktoru. Rezultati pokazuju da čestica 4. nedostavno korelira s ukupnim rezultatom ($r = 0,111$), ali dovoljno na razini faktora ($r > 0,357$). Zaključno, cjelovit upitnik u konačnom obliku kojeg čini 21 čestica (Tablica 1.) grupirana u 4-faktora uz opisane korekcije je pouzdan mjerni instrument. U budućim istraživanjima dodatno valja načiniti minimalnu korekciju četvrtog faktora (*Osjećaji*) budući da je u pogledu valjanosti i pouzdanosti pokazao nešto lošije metrijske karakteristike.

Opisna statistika

Konačan broj čestica koje čine upitnik nakon provedene EF i CF-analize je 21. Grupirane su u 4 faktora i objašnjavaju gotovo 61 % ukupne varijance rezultata. Struktura završne inačice skale s doprinosom pojedinog faktora u ukupnoj varijanci rezultata prikazana je u Tablici 1. U Tablici 4. prikazana je opisna statistika i međukorelacije mjerenih konstrukata te mjere rasipanja i raspodjele rezultata kao doprinos osjetljivosti skale. Dobivena 4-faktorska struktura opisana je faktorima *Bliskost*, *Školovanje*, *Sposobnosti* i *Osjećaji*. Faktor *Bliskost* obuhvaća 15 čestica koje se odnose na želju za druženjem i prijateljstvom s učenicima s teškoćama u razvoju. Drugi faktor nazvan je *Školovanje* i čine ga 3 čestice koje mjere mišljenje učenika bez teškoća o uključivanju učenika s teškoćama u redovno školovanje. Treći faktora nazvan je *Sposobnosti* i ima zasićenja na 3 čestice i pokazuje što učenici bez teškoća u razvoju misle o sposobnostima učenika s teškoćama. Na posljednjem faktoru nazvanom *Osjećaji* zasićene su tri čestice, a pokazuje što učenici bez teškoća misle kako se osjećaju učenici s teškoćama u razvoju. S obzirom na to da se kreiranom skalom mjere stavovi uvažena je paradigma o trokomponentnom modelu stavova koja se odnosi na emocionalni, spoznajni i ponašajni aspekt stava. U Tablici 1. je uz svaku česticu skale navedeno kojoj komponenti stava pripada pojedina tvrdnja. Nakon provedene faktorske analize pokazuje se da su emocionalna i ponašajna komponenta grupirane u faktoru *Bliskost* dok se čestice spoznajnog aspekta okupljaju uz ostala tri faktora. Prije provođenja faktorske analize provjerena je asimetričnost i spljoštenost raspodjele rezultata. U Tablici 4. vrijednosti parametara asimetrije i spljoštenosti

Tablica 4. Korelacije između mjerenih varijabli, opisna statistika, mjere rasipanja i oblika raspodjele

Koeficijenti korelacije				
	F1	F2	F3	F4
F1 Bliskost	-			
F2 Školovanje	0,57*	-		
F3 Sposobnosti	0,49*	0,42*	-	
F4 Osjećaji	0,21*	0,25*	0,22*	-
Opisna statistika				
M	3,37	3,79	4,18	3,44
SD	0,81	0,93	0,76	0,74
Asimetričnost	-0,19	-0,56	-0,79	-0,05
Zakrivljenost	-0,17	-0,34	0,17	-0,23
Raspon	3,51	4	3	3,33
K-S	0,047**	0,134	0,143	0,111

Napomena. M – aritmetička sredina; SD – standardna devijacija;
 K-S – Kolmogorov-Smirnovljev test (provjera normalnosti raspodjele)
 i statistička značajnost; Raspon – raspon rezultata.

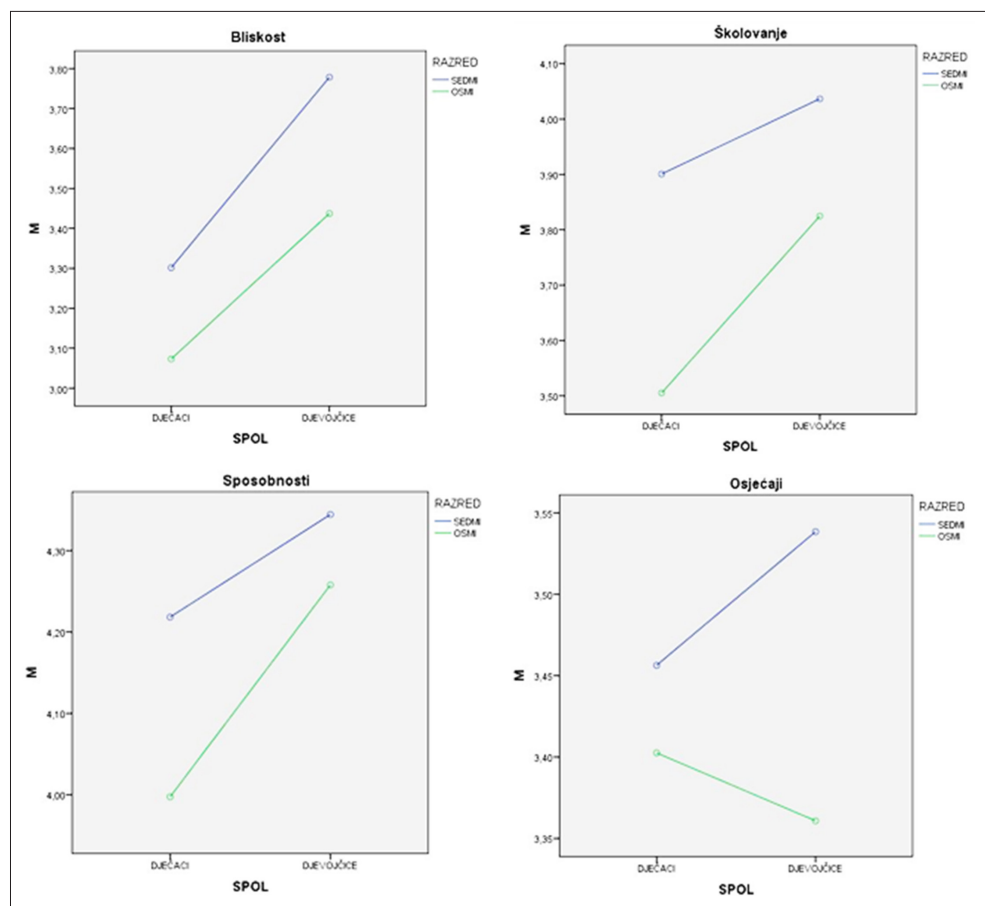
*sve su korelacije značajne na: $p < 0,001$; ** $p < 0,01$

raspodjele nalaze se u razmaku od 0 do 1 što ukazuje na normalnu raspodjelu. Pritom je iz ukupnog rezultata uklonjeno 3 % ekstremnih čestica te je analiza raspodjele proveden na veličini uzorka 390. Međutim, za utvrđivanje razlika i povezanosti između varijabli te faktorsku analizu odlučeno je da se netipične vrijednosti ipak ne uklanjaju iz daljnje analize budući da je i u tom slučaju raspodjela prihvatljiva. Negativne vrijednosti asimetrije raspodjele ukazuju na dominaciju pozitivnog stava učenika bez teškoća u razvoju prema učenicima s teškoćama u razvoju. Dodatno je raspodjela provjerena analizom histograma koja ukazuje na prihvatljivu raspodjelu i Kolmogorov-Smirnovljevim testom (K-S test) koji na faktoru *Bliskost* ukazuje na normalnost raspodjele dok je za ostale tri skale statistički značajan te potvrđuje očekivanu negativnu asimetriju rezultata. S obzirom na osjetljivost K-S testa za velike uzorke i blago odstupanje od normalne raspodjele za posljednje tri faktorske skale odlučeno je da se u obradi podataka primjene parametarske tehnike. U Tablici 4. nalaze se koeficijenti korelacije između faktora koji ukazuju na nisku i umjerenu

(između $r = 0,209$ i $r = 0,574$) statistički značajnu pozitivnu povezanost između faktora. Za uvid u strukturu odgovora kao mjera centralne tendencije izračunata je aritmetička sredina koja pokazuje da učenici bez teškoća u razvoju imaju najpozitivniji stav na faktoru *Sposobnosti*. Izračunati medijan ($Md = 4,4$) pokazuje da se gotovo svi učenici potpuno slažu da učenici s teškoćama u razvoju mogu biti jednako dobri u svim obrazovnim predmetima i da se mogu baviti istim hobijima kao učenici bez teškoća u razvoju. Općenito, stav prema učenicima s teškoćama u razvoju je pozitivan po svim mjerenim aspektima stava ($M = 3,59$ $SD = 0,59$). Niže je izražen, no ipak pozitivan stav na faktoru *Bliskost* čija vrijednost medijana nakon uklanjanja netipičnih točaka prelazi vrijednost 3,5.

Spolne i dobne razlike u stavu te prediktori stava

Multivarijatnom analizom varijance (MANOVA) ispitane su spolne i dobne (razred) razlike u stavovima učenika bez teškoća u razvoju prema učenicima s teškoćama u razvoju. Prije analize provjerene su pretpostavke o opravdanosti korištenja statističkog postupka. Testirana je multivarijatna normalnost računanjem Mahalanobisove udaljenosti (Mahal.D.) zbog utvrđenog blagog narušenja jednakosti varijance na konstrukt *Sposobnosti* ($F(3,398) = 3,037$, $p = 0,029$; uvjet $p > 0,05$). Usporedbom dobivene vrijednosti za Mahal.D. (17,74) i kritične vrijednosti (18,47, 4 zavisne varijable) određene brojem zavisnih varijabli (Tabachnick i Fidell, 2007) potvrđena je multivarijatna normalnost. Isto tako, provjerena je pretpostavka o homogenosti matrice varijance i kovarijance (Box's $M = 39,452$, $p = 0,132$) nakon čega je provedena multivarijatna analiza varijance u kojoj su konstrukti zavisne varijable dok su spol i dob (razred) nezavisne varijable. Na sklopu zavisnih varijabli utvrđena je statistički značajna razlika između djevojčica i dječaka ($F = 7,492$, $p = 0,000$; Pillai's Trace = 0,071) kao i razlika s obzirom na dob, odnosno razred ($F = 3,998$, $p = 0,003$; Pillai's Trace = 0,039). Efekt međudjelovanja spola i dobi nije se pokazao statistički značajnim ($F = 1,447$, $p = 0,218$; Pillai's Trace = 0,014). Kad se rezultati na zavisnim varijablama promatraju pojedinačno utvrđena je statistički značajna razlika s obzirom na spol na konstrukt *Bliskost* ($F = 29,231$, $p < 0,000$; parcijalni $\eta^2 = 0,068$) i statistički značajna razlika na konstrukt *Sposobnosti* ($F = 6,551$, $p = 0,011$; parcijalni $\eta^2 = 0,016$), te granično na konstrukt *Školovanje* ($F = 6,123$, $p = 0,014$; parcijalni $\eta^2 = 0,015$) kada se za razinu značajnosti primijeni Bonferronijeva prilagodba ($p \leq 0,013$). Na temelju izračunatog pokazatelja utjecaja utvrđeno je da spol objašnjava 7 % varijance rezultata stava na konstrukt *Bliskost*, što je prema Cohenovom kriteriju (Cohen, 1988) umjeren utjecaj. Na ostala dva konstrukta gdje je stav statistički značajan s obzirom na spol snaga utjecaja je mala odnosno spol objašnjava 1,5 % varijance u rezultatima mjerenja stava o učenicima s teškoćama u razvoju. Nadalje, utvrđene



Slika 1. Grafički prikazana zavisnosti srednje vrijednosti stava na pojedinom faktoru o spolu i dobi (razred) učenika

su statistički značajne razlike s obzirom na dob (razred) na konstrukt *Bliskost* ($F = 13,409$, $p = 0,000$; parcijalni $\eta^2 = 0,033$) i *Školovanje* ($F = 10,896$, $p = 0,001$; parcijalni $\eta^2 = 0,027$) uz mali utjecaj dobi na stav dok na ostalim konstruktima nije utvrđena značajna razlika. Na Slici 2. je grafički prikazana zavisnost srednje vrijednosti stava na pojedinom faktoru o spolu za svaki razred, odnosno dob učenika. Kad se uzmu rezultati na cijeloj skali stava statistički značajne razlike utvrđene su za varijablu spol, dob, susret i kontakt. Za varijable informiranost i poznanstvo nisu utvrđene statistički značajne razlike što je dijelom u suprotnosti s istraživanjima koja ukazuju na razliku u stavu između polaznika koji sudjeluju u nekom obliku informiranja (npr. radionice, programi). Kako je ustanovljeno da je broj informiranih učenika u odnosu na neinformirane manji tako je provedena neparametarska tehnika za

Tablica 5. Korelacijska matrica dimenzija stava, ukupnog rezultata stava prema učenicima s teškoćama u razvoju i nezavisnih varijabli.

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.
1. Spol	-									
2. Razred	-0,09	-								
3. Poznanstvo	-0,08	-0,02	-							
4. Informiranost	-0,08	0,07	0,07	-						
5. Susret	-0,06	0,09	0,49	0,07	-					
6. Kontakt	-0,04	0,08	0,37	0,14	0,28	-				
7. Bliskost	0,27	-0,21	0,03	-0,09	0,18	-0,16	-			
8. Školovanje	0,14	-0,18	0,01	-0,09	0,04	-0,07	0,57	-		
9. Sposobnosti	0,14	-0,13	0,06	-0,01	0,05	-0,04	0,49	0,42	-	
10. Osjećaji	0,02	-0,08	0,08	-0,07	-0,02	-0,04	0,21	0,25	0,22	-
11. Stav-ukupno	0,25	-0,21	0,02	-0,11	0,14	-0,14	0,93	0,73	0,65	0,41

Napomena. Vrijednosti koeficijenta korelacije veći od 0,13 su statistički značajni na razini $p < 0,01$. Značajne korelacije su u tablici zatamnjene.

usporedbu grupa. Mann-Whitneyvim testom nije utvrđena značajna razlika u stavu prema učenicima s teškoćama u razvoju između informiranih ($M_d = 3,667$; $N = 82$) i neinformiranih učenika ($M_d = 3,571$; $N = 320$) ($U = 11595$, $z = -1,625$, $p = 0,104$, $r = 0,08$). S obzirom na to da su razlike među grupama za varijablu dob, susret i kontakt male, prema Cohenovom kriteriju navode se samo rezultati za utvrđene razlike između spola koji su prikazani u poglavlju valjanost i pouzdanost.

Za provjeru relativnog doprinosa nezavisnih varijabli spola, dobi (razred), poznanstva, informiranosti, susreta i kontakta objašnjenju varijabiliteta zavisne varijable stava prema učeniku s teškoćama u razvoju provedena je hijerarhijska regresijska analiza. Primijenjen je hijerarhijski model koji u prvoj jednadžbi za pokazatelje predviđa spol i dob, a u drugoj poznanstvo, informiranost, susret i kontakt. Prethodno su izračunate korelacije između nezavisnih varijabli i konstrukata, a korelacijska matrica prikazana je u Tablici 5. Rezultati linearnih veza između varijabli opisani su Pearsonovim koeficijentom korelacije koji ukazuje na statistički značajnu, ali relativno nisku povezanost (niska jačina veze između: $0,10 \leq r \leq 0,29$) (Cohen, 1988) između varijabli spol i dob s konstruktima *Bliskost*, *Školovanje* i *Sposobnosti*. Pritom je varijabla dob u negativnoj korelaciji s navedenim konstruktima što ukazuje da je stav

Tablica 6. Rezultati hijerarhijske regresijske analize za stav učenika bez teškoća u razvoju prema učenicima s teškoćama u razvoju

Skup predviđajućih varijabli	Stav					
	Model I			Model II		
	β_1	t	p	β_2	t	p
Spol	0,232	4,861	<0,001	0,211	4,447	<0,001
Razred	-0,187	-3,912	<0,001	-0,191	-4,405	<0,001
Poznanstvo				-0,002	-0,035	0,972
Informiranost				-0,048	-1,019	0,309
Susret				0,202	3,708	<0,001
Kontakt				-0,171	-3,348	0,001
	R=0,311	R ² =0,100	-	R=0,387	R ² =0,150	$\Delta R^2=0,053$

Napomena: β – standardizirani parcijalni regresijski koeficijent; t – rezultat t-test; p – statistička značajnost; R – koeficijent multiple korelacije; R² – korigirani koeficijent multiple determinacije ili ukupni doprinos svih predviđajućih varijabli u objašnjenju varijanci kriterijske varijable; ΔR^2 – razlika u objašnjenju varijanci u odnosu na prethodni model.

mlađih učenika na sve tri dimenzije skale pozitivniji. Pored toga, otkrivene su još dvije značajne i niske povezanosti između varijabli susret i kontakt s konstruktom *Bliskost*. S obzirom na to da je korelacijski račun ukazao na povezanost varijabli naredna analiza pokazat će na osnovi kojih varijabli se može predvidjeti pozitivan stav prema učenicima s teškoćama u razvoju. Rezultati provedene hijerarhijske analize prikazani su u Tablici 6. i odnose se na ukupne rezultate stava učenika bez teškoća u razvoju prema učenicima s teškoćama u razvoju na sva četiri faktora. Prije provedbe regresijske analize provjerene su pretpostavke o opravdanosti provedbe odabrane statističke tehnike. Prethodne analize pokazuju da pretpostavke o veličini uzorka, normalnosti raspodjele, linearnosti, multikolinearnosti i homogenosti varijance nisu narušene.

Rezultati pokazatelja predviđanja za stav prema učenicima s teškoćama u razvoju pokazuju da spol i dob (razred) predviđaju 10 % varijance kriterijske varijable ($F = 21,404$, $p < 0,000$). U prognozi stava statistički značajan doprinos daju varijabla spol ($\beta = 0,232$, $p < 0,000$) i dob ($\beta = -0,187$, $p < 0,000$). U drugom koraku analize u model se unose varijable poznanstvo s učenikom s teškoćama u razvoju, informiranost, susret i kontakt s učenikom s teškoćama u razvoju u školi i/ili izvan nje.

Uvođenjem varijabli u drugi model količina objašnjene varijance stava povećana je za 5,3 % ($F = 11,598$, $p < 0,000$). Na temelju predviđenih pokazatelja u prvoj i drugoj regresijskoj jednadžbi može se predvidjeti 15 % stava, a varijable koje ga statistički značajno predviđaju su spol ($\beta = 0,211$, $p < 0,000$), dob ($\beta = -0,191$, $p < 0,000$), susret ($\beta = 0,202$, $p < 0,000$) i kontakt ($\beta = -0,171$, $p < 0,001$). Dakle, učenici koji se susreću i ostvaruju kontakt s učenicima s teškoćama u razvoju vjerojatnije će imati pozitivan stav. Isto tako, vjerojatnije je da će pozitivniji stav o učenicima s teškoćama u razvoju imati djevojčice i mlađi učenici, u ovom slučaju učenici sedmog razreda. Poznanstvo i edukacijski programi koji povećavaju informiranost ne pridonose predviđanju stava.

Rasprava

Istraživanjem su prikupljeni podaci koji predstavljaju doprinos u spoznaji stavova učenika završnih razreda osnovne škole bez teškoća u razvoju prema učenicima s teškoćama u razvoju. U žarištu istraživanja je vrednovanje stava učenika urednog razvoja iz redovnih škole prema učenicima s teškoćama u razvoju kao važnog čimbenika uspješnog uključivanja u sustav redovnog školovanja. S obzirom na literaturno uporište o važnosti poznavanja stava učenika (Vignes i sur., 2009), u Republici Hrvatskoj je relativno mali broj istraživanja stava učenika urednog razvoja prema učenicima s teškoćama u razvoju i njihovo sve češće uključivanje u razrede redovne nastave (Bouillet, 2014; Turalija, 2014), smatrali smo važnim utvrditi postojeće stanje koje bi dalo smjernice u kreiranju politika i sadržaja ka funkcionalnom uključivanju djece s teškoćama u razvoju u redovan sustav obrazovanja.

Za utvrđivanje stava, doprinosa demografskih i ostalih varijabli u tumačenju varijance stava kao i mogućih praktičnih učinaka koji iz toga proizlaze nužno je imati valjan i pouzdan instrument za mjerenje stava. Zbog toga je jedan od ciljeva istraživanja konstruirati i validirati mjerni instrument te provjeriti njegove metrijske karakteristike. U tom smislu u nastavku teksta raspraviti će se o odabranim metodama koje su poslužile u izračunu metrijskih karakteristika konstruiranog instrumenta i rezultatima učeničkog stava prema učenicima s teškoćama u razvoju na odabranom modelu.

Preliminaran pregled inozemne literature ukazuje na brojnost instrumenta koji mjere stav učenika bez teškoća u razvoju prema učenicima s teškoćama u razvoju (Findler i sur., 2007; Scior, K. 2011; Vignes, 2008), dok je u Republici Hrvatskoj provedeno tek nekoliko istraživanja s prilagođenim instrumentima (Fulgosi-Masnjak i Dalić-Pavelić, 2001a; Kozjak Mikić i sur., 2017; Uzelac i Radovančić, 1993; Vican, 2013). Zbog toga je odlučeno da se za potrebe ovog istraživanja na temelju preporu-

ka o višedimenzionalnom pristupu mjerenja stava osmisli metrijski umjeren upitnik prilagođen učenicima završnih razreda osnovne škole.

Provedba istraživačke faktorske analize temeljila se na dvije pretpostavke i statističkom kriteriju za određivanje broja zadržanih faktora. Prva je postaviti višedimenzionalni model koji sadrži emocionalnu, spoznajnu i ponašajnu sastavnicu i druga autorska, o postojanju sastavnice koja opisuje ponašanje prema objektu stava u smislu želje za druženjem i prijateljstvom, mogućnostima u pogledu uključivanja u sustav redovnog školovanja na temelju mišljenja o sposobnosti i osjećajima učenika s teškoćama u razvoju. Tehnikom analize glavnih komponenti odabrano je 4-faktorsko rješenje koje zadovoljava postavljene pretpostavke i većinu statističkih kriterija izuzev paralelne analize na skupu slučajnih brojeva koja ukazuje na kriterij zadržavanja tri faktora. Zanimljiva je raspodjela čestica po faktorima s obzirom na psihološke sastavnice koja pokazuje grupiranje emocionalnih i ponašajnih stavki u faktoru *Bliskost* i spoznajnih na faktoru *Školovanje*, *Sposobnosti* i *Osjećaji*. Pozicija učenika u namjeri da nešto učini prema objektu stava vezana je uz njegove osjećaje prema samom objektu. Dobiveni rezultat ukazuje da faktorska struktura s dvije komponente može biti jednako prikladna. Konfirmatorna faktorska analiza pokazala je dobro slaganje s odabranim 4-faktorskim modelom uz minimalnu intervenciju u strukturu. Ipak, učinjene izmjene nisu dostatne za povećanje prosječne izlučne varijance na faktoru *Osjećaji* na kojem je utvrđeno nedostatno varijance u objašnjenju faktora i unutarnje dosljednosti. Doduše, srednje visok koeficijent unutarnje dosljednosti na drugom i trećem te nizak na četvrtom faktoru očit je posljedica premalog broja čestica mjerenja. Na temelju provedene analize vidljivo je da predviđen konstrukt *Osjećaji* nema dostatan kapacitet u pogledu valjanosti i pouzdanosti uzmu li se u obzir nedovoljne vrijednosti koeficijentata korelacije čestica faktora i ukupnog rezultata. Ipak, smatrali smo da je, bez obzira na navedeno, na postavljenom modelu moguće provjeriti relativan doprinos nezavisnih varijabli u objašnjavanju zavisne varijable za sve četiri sastavnice stava. Računanje pokazatelja predviđanja stava na pojedinom faktoru kao zavisnoj varijabli nije uneseno u jednadžbu niti su rezultati analize prikazani, ali je provjerena razlika između grupa (spol, dob) s 4-dimenzionalnom zavisnom varijablom. Rezultati dobiveni na skalama strukture pokazuju najpozitivniji stav na ponašajnoj, a manje pozitivan stav na spoznajnoj skali. Naime, čini se da učenici nisu skloni djelovati na svoje osjećaje i mišljenje kad su u kontaktu s učenikom s teškoćama u razvoju već se pridržavaju društvenih normi i prihvatljivog ponašanja. To znači da bi jednodimenzionalni instrument mogao dati necjelovitu sliku stava oslanjajući se isključivo na aspekt ponašanja prema objektu dok bi ostali aspekti ostali prikriveni. U realnim životnim situacijama djeca s teškoćama u razvoju mogu osjetiti nesklad mišljenja i osjećaja koji se ne podudaraju s pozitivnim

ponašanjem što može dovesti do osjećaja neautentičnosti interakcije i posljedično stvaranja osjećaja manje vrijednosti. Navedeno potvrđuju ostala istraživanja koja ukazuju da djeca uglavnom izražavaju društvenu i emocionalnu zabrinutost, ali ne i spremnost na interakciju s djecom koje imaju teškoće u razvoju (Findler i sur., 2007). Zbog toga bi svaka intervencija usmjerena prema promjeni stavova trebala djelovati na sva tri aspekta stava. Konkretno, spoznajna intervencija trebala bi pružiti informacije o teškoćama u razvoju da bi se promijenile stereotipne predodžbe koje posjeduju učenici bez teškoća u razvoju. Ovaj aspekt moguće je realizirati na razne načine, a jedan je izravan kontakt s učenikom s teškoćama u razvoju (De Boer i sur., 2014; Ison i sur., 2010; Kozjak Mikić i sur., 2017; Krahe i Altwasser, 2006; Svedružić i Svedružić, 2018). Nadalje, promjene u ponašajnoj sastavnici stava moguće je realizirati uključivanjem u aktivnosti specifične za djecu s teškoćama u razvoju, kao na primjer sportske aktivnosti pod vodstvom osoba s teškoćama u razvoju (Krahe i Altwasser, 2006). U spomenutom istraživanju prikazano je da se značajni napredak u promjeni stava postiže isključivo kombiniranom intervencijom na spoznajnoj i ponašajnoj sastavnici. Na kraju, nužno je naglasiti da bilo koja intervencija na nekom od aspekata stava ovisi o obliku i specifičnostima teškoća u razvoju.

U ovom istraživanju zanimljivo je da su rezultati na ponašajnom aspektu stava, uz pretpostavku da se faktor *Bliskost* uglavnom odnosi na sastavnicu ponašanja prema objektu stava, niži nego na ostala tri faktora koje uglavnom čini spoznajna komponenta. Ipak, naveden nalaz nije interpretativan s obzirom na to da izdvojene faktore ne čine čestice jedne psihološke sastavnice. Međutim, moguće je ukazati na općenito pozitivan stav učenika prema učenicima s teškoćama u razvoju posebno u smislu uključivanja učenika s teškoćama u razvoju u redovan školski sustav bez prostornog izdvajanja i sposobnostima koje pružaju ravnopravan rad u svim aspektima učenja. Ovaj zaključak temelji se na rezultatima ovoga istraživanja spregnutog kvantitativnom metodologijom, no je li dobiveni stav i u kojoj je mjeri pouzdan ili je samo deklarativan, nužno je potkrijepiti kvalitativnim tehnikama mjerenja čime bi metoda i vrijednost izmjerenog stava dodatno dobila na valjanosti. O dodatnim metodama mjerenja i postupku validacije instrumenta bit će rečeno više u završnim napomenama.

U kontekstu analize spolnih razlika potvrđeno je da djevojčice iskazuju pozitivniji stav prema učenicima s teškoćama u razvoju, najizraženije na skali *Bliskost*, što potvrđuje izračunati srednje velik pokazatelj utjecaja. Rezultati dosadašnjih istraživanja gotovo jednoznačno potvrđuju utvrđenu razliku između djevojčica i dječaka po pitanju stava prema učenicima s teškoćama u razvoju (Findler i sur., 2007; Osmanağa, 2013; Vignes i sur., 2009). Pritom valja napomenuti da kod odraslih osoba razlike na ponašajnoj komponenti stava između muškaraca i žena nisu tako jednoznačne.

Štoviše, neke studije nisu utvrdile razlike u ponašanju prema osobama s teškoćama u razvoju kad je u pitanju njihov spol (Ringlaben i Price, 1981). Na ostalim konstruktima stava navedene razlike, premda značajne, objašnjavaju malih 1,5 % varijance rezultata. Dobivene rezultate zanimljivo je sagledati i tumačiti opisanim aspektima stava. S obzirom na raspodjelu čestica po faktorima iz rezultata je očito da se na spoznajnoj razini djevojčice i dječaci ne razlikuju znatno u stavu, dok je na razini ponašanja prema objektu stava razlika relativno visoka. Ovakav nalaz je zanimljiv i može se objasniti pretpostavkom prema kojoj djevojčice osjećaju obavezu aktivnog djelovanja prema učenicima koji zahtijevaju posebnu pažnju s ciljem ispunjavanja očekivane društvene uloge. Osobe ženskog spola na podsvjesnoj razini očito teže ispuniti skrbničku ulogu. Unatoč činjenici što djevojčice i dječaci donekle dijele isto mišljenje i osjećaje prema učenicima s teškoćama u razvoju, djevojčice će djelovati pozitivno prema ljudima kojima je to potrebno, čak i ako se njihove spoznaje i osjećaji s time ne podudaraju. Ovo svakako ne treba uopćavati na temelju izložene studije iz dva razloga. Prvo, navedena razlika u spolu objašnjava relativno mali postotak varijance stava na faktoru *Bliskost* i drugo, čestice koje mjere emocionalni i ponašajni aspekt grupirane su oko jednog zajedničkog faktora na čijim su rezultatima učinjene analize. Grupiranje čestica koje mjere ponašanje i osjećaje prema objektu nije svojstvo ovog istraživanja (Rosenbaum i sur., 1988). Ono je posljedica činjenice da je prirodna sklonost da se nešto učini u smislu ponašanja prema objektu stava pristo povezano s osjećajima za poduzetu radnju. Međutim, vrijednost promišljanja na temelju dobivenih rezultata može pomoći, kako naglašavaju Findler i sur. (2007), strategijama posredovanja u radu s učenicima bez teškoća u razvoju fokusirajući se na svaki psihološki aspekt zasebno kad se radi s djevojčicama i dječacima. Tako bi se na primjer u grupi s djevojčicama i učenicima s teškoćama u razvoju metodom suradničkog učenja pokušalo olakšati društveno prihvaćanje (Townsend, Wilton i Vakilirad, 1993). Nakon što se uspostave dobri obrasci socijalnog ponašanja u grupu je moguće uključiti i dječake. Sve navedeno je još jedan doprinos nužnosti višedimenzionalnog pristupa u mjerenju stavova prema učenicima s teškoćama u razvoju.

Kad je u pitanju usporedba rezultata stava s obzirom na dob utvrđena je razlika, ali mali utjecaj na stav prema učenicima s teškoćama u razvoju. Dobiveni rezultat je očekivan s obzirom na vrlo uzak raspon dobi učenika uključenih u istraživanje. Štoviše, pretpostavka autora bila je da ne postoji razlika u učeničkom stavu prema djeci s teškoćama u razvoju u završnim razredima osnovne škole. Istraživanja pokazuju da se stavovi mijenjaju tijekom života no bez utvrđenog trenda u promjeni (Brook i Galili, 2000; Ryan, 1981). Tako u dvije vremenski različite studije nije utvrđena razlika u stavu kada je u pitanju dob (Rosenbaum i sur., 1988; Vignes i sur., 2009). Suprotno, Blackman (2016), pokazuje da dob ima mali utjecaj na rezultate stavova

na CATCH skali, ali jasnu razliku u stavu prema učenicima s teškoćama u razvoju između djece u dobi od 7 do 12 godina, mladih tinejdžera i mladih odraslih osoba. Zanimljivost rezultata studije je da mlađe odrasle osobe imaju pozitivniji stav od djece i tinejdžera, koji se objašnjava nedovoljnim kontaktom i znanjima o osobama s teškoćama u razvoju. Razlozi u promjeni stava u životu su posljedica djelovanja brojnih čimbenika kao što je pripadnost skupini, osobno iskustvo, crte ličnosti i informiranost o pojavama prema kojima postoji stav te činjenice o stalnosti u promjeni stava tijekom života (Fulgosi Masnjak i Dalić-Pavelić, 2001a).

Za procjenu mogućnosti predviđanja stava i pokazatelja pozitivnog stava u analizi su uključene varijable poznanstvo, informiranost, susret i kontakt. Primijenjen je hijerarhijski model kontrole utjecaja varijable spola i dobi u prvom koraku analize. Pozitivan stav prema učenicima s teškoćama u razvoju moguće je predvidjeti na osnovi susreta i prethodnog kontakta s učenikom s teškoćama u razvoju dok poznanstvo i informiranost putem provedenih programa ne doprinose predviđanju stava. Učenici koji ostvaruju više kontakata i češće susreću osobe s teškoćama u razvoju u svojoj sredini vjerojatnije će razviti razumijevanje i osjetljivost, a time i ukupno pozitivan pristup prema vršnjacima s teškoćama u razvoju. Varijable kontakt i susret uvedene u drugu jednadžbu odgovorne su za povećanje varijance od 6 %. Izračunati doprinos svih predviđajućih varijabli u objašnjenju stava od 15 % relativno je mali u usporedbi sa sličnim istraživanjima (De Laat i sur., 2013; Kozjak Mikić i sur., 2017). Međutim, usporede li se samo doprinosi varijable kontakta na zavisnu varijablu stav u navedenim istraživanjima možemo utvrditi jednak doprinos bez obzira na vrstu teškoće u razvoju za koju se mjeri stav i tehniku regresije ($0,11 \leq \beta \leq 0,28$). Razlog vidimo u prirodi kontakta kojim se upoznaju mogućnosti i kvalitete učenika s teškoćama u razvoju izravno u doticaju s učenikom s teškoćama u razvoju. Naime, sve dok ne postoji realan susret i neposredno iskustvo, bez obzira na mogućnost utjecaja na spoznajni aspekt, nije moguće očekivati empatiju, toleranciju i uvažavanje prema učenicima s teškoćom u razvoju. Allport (1954) tvrdi da se negativni stavovi prema osobama s teškoćama u razvoju koje nisu dio većine mogu promijeniti osobnim kontaktom uz pretpostavku da je kontakt suradnički i jednake statusne razine (Allport, 1954 prema Krahe i Altwasser, 2006). Stvaranjem pozitivnog okruženja kroz zajedničke aktivnosti stvara pozitivan rezultat više nego bilo koja spoznajna intervencija (Krahe i Altwasser, 2006). U skladu s tim za očekivati je da će dobrovoljni kontakti biti učestaliji ako su prethodni bili kvalitetni (Kozjak Mikić i sur., 2017). Drugo objašnjenje kontakta kao pokazatelja predviđanja stava je psihološko koje kaže da osoba mijenja svoj stav kad nema uporište za postojeći stav ili ponašanje, odnosno kada je u svojevrsnom spoznajnom neskladu. Jedan od modela ponašanja je promjena trenutnih spoznaja ili dodavanje novih radi stvaranja

postojanog sustava vrijednosti. U kontaktu s osobom s teškoćama u razvoju, učenik bez teškoća može promijeniti ponašanje u skladu sa stavom ili postojećima dodati nove kognicije koje podržavaju ponašanje ili stav. Naime, bliski kontakt s učenikom s teškoćama u razvoju ne odražava uvijek pozitivan stav (Bossart i sur., 2011) što se objašnjava činjenicom da osobna iskustva dovode do više realnih očekivanja i stavova. Na kraju, valja još jednom ukazati na važnost izravnog susreta i kontakta koji je ujedno pokazatelj u stvaranju pozitivnog stava na što uostalom ukazuju istraživanja (De Laat i sur., 2013; Kozjak Mikić i sur., 2017; Townsend i sur., 1993; Vignes i sur., 2009).

Rezultat analize koji nije u skladu s pretpostavkom istraživanja dobiven je za varijablu informiranost za koju je pokazano da nije značajan pokazatelj predviđanja stava premda postoje brojna istraživanja koja ukazuju suprotno. Pojam informiranosti u ovom istraživanju odnosi se na neki od razvojnih programa osjetljivosti prema specifičnostima djece s teškoćama u razvoju, a učenici koji su se izjasnili kao informirani u tom smislu završili su neki oblik edukacije. U svakom slučaju ne postoji jednoznačnost na polju istraživanja utjecaja programa senzibilizacije na stavove učenika urednog razvoja. Tako u istraživanjima čiji je cilj provjera utjecaja osmišljenog oblika programskog posredovanja u radu s učenicima bez teškoća istraživači pokazuju napredak u pozitivnom stavu prema teškoćama u razvoju (Fulgosi Masnjak i Dalić-Pavelić, 2001b; Ison i sur., 2010; Rillotta i Nettelbeck, 2007; Svedružić i Svedružić, 2018). S druge strane, studija de Boer i sur. (2014) ukazuje na pozitivnu promjenu u stavu za predškolsku populaciju i ograničen utjecaj na stavove učenika osnovne škole, dok studija Krahe i Altwasser (2006) potvrđuje važnost istodobnog djelovanja na spoznajnu i ponašajnu komponentu stava koje isključivo u sinergiji djelovanja pokazuju pomak prema senzibiliziranju stava. Konačno, u istraživanju autora Kozjak Mikić i sur. (2017) program senzibilizacije učenika bez teškoća u razvoju prema gluhim i nagluhim nije ni na koji način pridonio promjeni njihova stava. Za tumačenje dobivenih rezultata i njihovo uopćavanje nužno je poznavanje oblika programa u kojem sudjeluju učenici koji se pozitivno izjašnjavaju po pitanju informiranosti te značajno veća skupina učenika koja je završila program informiranosti. S obzirom na to da se u fazi mjerenja i metodi istraživanja nije dobio recentan podatak o načinu na koji su se učenici informirali nije uputno tumačenje i uopćavanje dobivenih rezultata. Međutim, prema dosadašnjim istraživanjima osobito onima u kojima nije opažen dovoljan napredak prema pozitivnom stavu, razloge zbog kojih se informiranost nije pokazala kao prediktor stava možemo samo pretpostaviti. Prvo, svaka programska intervencija je učinkovita u ranim fazama razvoja djeteta što znači da ih je potrebno uključivati u različite programe osjetljivosti prema djeci s teškoćama u razvoju već u vrtićkoj dobi (Innes i Diamond, 1999). Drugo, za vrijeme program-

ske intervencije nužno je uključivanje roditelja kao važnog čimbenika u ranoj fazi razvoja stavova djece (De Boer i sur., 2014). Treće, programi intervencije moraju biti vremenski duži i ponavljati se tijekom školovanja. Četvrto, program senzibilizacije mora uključivati kontakte s učenikom s teškoćama u razvoju, odnosno svaka intervencija treba istovremeno djelovanje na spoznajnu i ponašajnu komponentu stava (Krahe i Altwasser, 2006).

Zaključak

Ovim radom prikazan je pokušaj mjerenja stavova učenika urednog razvoja prema učenicima s teškoćama u razvoju. U ovom poglavlju iznesen je završni osvrt na metrijske karakteristike novokonstruiranog instrumenta kojima je provedeno mjerenje stava, rezultate stava učenika završnih razreda osnovne škole, ograničenja ove studije i smjernice za naredna istraživanja.

Antonak i Livneh (2000) izvještavaju o složenosti koncepta stava i teškoćama u njegovom mjerenju. Navode da za mjerenja stava prema učenicima s teškoćama u razvoju postoji velik broj kvantitativnih instrumenata te da bi se istraživači trebali usredotočiti na izmjenu i dodavanje novih spoznaja postojećim skalama radije nego kreiranju novih. Prema preporukama Antonak i Livneh (2000) odlučeno je da se na temelju postojećih načini skala za mjerenje stava prilagođena posebnostima učenika završnih razreda osnovne škole u Republici Hrvatskoj u skladu s pretpostavkama autora o strukturi konstrukata skale. Dobiveno je 4-faktorsko rješenje potvrđeno CF-analizom i parametrima koji podržavaju strukturalnu valjanost i pouzdanost skale te je odlučeno da se dobivenim instrumentom može valjano i pouzdano mjeriti stav učenika prema učenicima s teškoćama u razvoju. Ipak, metrijske karakteristike skale kojom je provedeno istraživanje ukazuje na nekoliko manjih nedostataka koje je u budućim istraživanjima potrebno ukloniti. Zbog toga, autor predlaže sljedeće smjernice za korekcije skale i metodologiju mjerenja uz gore opisane tradicionalne tehnike utvrđivanja konstruktne valjanosti. Prvo, kao podrška jakom programu validacije konstrukta bez obzira na neapstraktnost konstrukata stava nužno je prije mjerenja provjeriti kako ispitanici interpretiraju tvrdnje na česticama skale tehnikom misaonog intervjua. Navedeni postupak je potkrjepa supstancijalnog aspekta konstruktne valjanosti koji je potrebno provesti prije mjerenja stavova kako bi se uklonile nesigurnosti u interpretaciji definiranih tvrdnji na stavkama skale. Postupak je nužan ako se želi u opisanu strukturu upitnika uvrstiti nove čestice ili je potrebna validacija postojećih. Naime, zbog relativno male unutarnje dosljednosti osjetljive na broj čestica u konstruktu u sljedećim inačicama skale nužno je njeno proširenje za koje smatramo da će povećati unutarnju dosljednost. U ovom istraživanju, pro-

vedbom EF-analize izostavljeno je mnogo čestica za koje pretpostavljamo da nisu odgovarajuće interpretirane zbog čega je za svako sljedeće istraživanje na postojećoj ili proširenoj bateriji čestica nužno utvrditi u kojoj su mjeri postavljene tvrdnje u podlozi očekivanog konstrukta.

Ukupno gledajući stav učenika s urednim razvojem prema učenicima s teškoćama u razvoju je pozitivan po svim mjerenim aspektima stava. Ovakav rezultat ukazuje da ne bismo trebali biti zabrinuti kad je u pitanju stav učenika prema uključivanju djece s teškoćama u razvoju. Međutim, dobiveni rezultat nije moguće usporediti s određenom referentnom vrijednošću, normom ili kontrolnom skupinom zbog čega se ne može utvrditi snaga dobivenih rezultata. Dakle, za pozitivan rezultat stava učenika prema djeci s teškoćama u razvoju, dobiven na rezultatima za cijeli upitnik, ne možemo tvrditi da je pouzdan pokazatelj uspješnog uključivanja djece s teškoćama u razvoju u pogledu učenika kao važnog čimbenika u procesu uključivanja. Ipak, smatramo da dobiveni rezultat ohrabruje s obzirom na to da je riječ o populaciji kojoj nije svojstveno iskazivanje socijalno poželjnih stavova na što povoljno utječe anonimnost provjere, a što pak podržava autentičnost nalaza. Naime, smatramo da su kvantitativna istraživanja stava sa skrivenim identitetom ispitanika spregnuta s robusnom validacijom instrumenta poželjna u mjerenju stava učenika budući da je teže iskazati javno negativno mišljenje nego dati društveno poželjan odgovor. U pogledu utjecaja odabranih varijabli na prognozu stava može se zaključiti da samo smisleno međudjelovanje, bliski i prijateljski odnosi i nadilaženje komunikacijskih barijera mogu dovesti do uspješnog uključivanja učenika s teškoćama u razvoju u redovan školski sustav.

Kako bi se utvrdila mogućnost prognoziranja stava učenika prema učenicima s teškoćama u razvoju u budućim istraživanjima moguće je provjeriti doprinos još nekih varijabli koje se nameću nakon provedene studije i pregleda literature. Prvo, u studijama De Laat i sur. (2013) i Findler i sur. (2007) provjerava se povezanost samopoštovanja i stava prema učenicima s teškoćama u razvoju. U tom smislu valjalo bi provjeriti kako vrednovanje samog sebe utječe na stav prema učenicima s teškoćama u razvoju. Drugo, naredna istraživanja trebala bi u obzir uzeti kako uspješnost u školi utječe na samopoštovanje i kako povezanost tih varijabli utječe na stav prema učenicima s teškoćama u razvoju. Mjerenje navedenih varijabli i njihovog utjecaja na stav dale bi korisne informacije obrazovnim stručnjacima o prikladnosti razrednih sredina za uključivanje učenika s teškoćama u razvoju. Treće, u ovom istraživanju mjerio se učenički stav za sve oblike teškoća u razvoju dok bi u narednoj studiji trebalo načiniti razliku između intelektualnih i tjelesnih teškoća. Jedna od mogućih pretpostavki je da će učenici biti skloniji djeci s tjelesnim nego s intelektualnim teškoćama. Četvrto, opće je poznato da su crkva i crkvene kongregacije prethodnice

u skrbi između ostalog i za osobe s teškoćama u razvoju te da u svom djelovanju promiču ideju o jednakosti svih članova društva. Stoga bi bilo zanimljivo ispitati utječe li praktično vjerovanje učenika na stavove o uključivanju djece s teškoćama u razvoju u redovne obrazovne programe. Posljednje, uz dosad navedeno postoje i ostale varijable koje mogu imati utjecaj na stavove učenika, a nisu obuhvaćene ovim istraživanjem kao što su: uloga roditelja i prijatelja te uloge društvenog konteksta, obiteljske dinamike i socioekonomskog statusa učenika.

U meta-analizi koju su proveli Nowicki i Sandieson (2002) naglašena je važnost prediktora koji određuju stav prema djeci s teškoćom s ciljem razvoja učinkovitih intervencijskih programa djelovanja na stav prema učenicima s teškoćama u razvoju. Prikazanim istraživanjem omogućen je uvid u trenutni učenički stav i doprinos nezavisnih varijabli u varijanci stava kao smjernica za razvoj programa informiranosti i senzibilizaciju prema učenicima s teškoćama u razvoju. Zato vjerujemo da rezultati prikazane studije mogu poslužiti kao poticaj za nove empirijske provjere stava i relativnog doprinosa ostalih varijabli na stav prema učenicima s teškoćama u razvoju, ali i polazište za obrazovne programe informiranja kao pretpostavke za uspješno uključivanje djece s teškoćama u redovni sustav školovanja.

Literatura

- Antonak, R.F. i Livneh, H. (2000). Measurement of attitudes towards persons with disabilities. *Disability and Rehabilitation*, 22(5), 211-224.
- Blackman, S. (2016). Barbadian students' attitudes towards including peers with disabilities in regular education. *International Journal of Special Education*, 31(1), 135-143.
- Bossaert, G., Colpin, H., Pijl, S.J. i Petry, K. (2011). The attitudes of Belgian adolescents towards peers with disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 32(2), 504-509.
- Bouillet, D. (2014). *Nevidljiva djeca-od prepoznavanja do inkluzije*. Zagreb: Ured UNICEF-a za Hrvatsku.
- Brook, U. i Galili, A. (2000). Knowledge and attitudes of high school pupils towards children with special health care needs: an Israeli exploration. *Patient Education and Counseling*, 40(1), 5-10.
- Byrne, B.M. (1994). *Structural equation modeling with EQS and EQS/Windows*. Newbury Park: Sage.
- Cohen, J.A. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- De Boer, A., Pijl, S.J., Minnaert, A. i Post, W. (2014). Evaluating the Effectiveness of an Intervention Program to Influence Attitudes of Students towards Peers with Disabilities. *The Journal of Autism and Developmental Disorders*, 44(3), 572-583.
- De Laat, S., Freriksen, E. i Vervloed, M.P.J. (2013). Attitudes of children and adolescents toward persons who are deaf, blind, paralyzed, or intellectually disabled. *Research in Developmental Disabilities*, 34(2), 855-863.
- Findler, L., Vilchinsky, N. i Werner, S. (2007). The multidimensional attitudes scale toward persons with disabilities (MAS). *Rehabilitation Counseling Bulletin*, 50(3), 166-176.

- Fulgosi-Masnjak, R. i Dalić-Pavelić, S. (2001a). Neke metrijske karakteristike upitnika za mjerenje stavova učenika bez teškoća u razvoju prema učenicima s posebnim potrebama. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 37(2), 219-228.
- Fulgosi-Masnjak, R. i Dalić-Pavelić, S. (2001b). Utjecaj programa strukturiranih igara na promjenu stavova učenika bez teškoća u razvoju prema učenicima s posebnim potrebama u uvjetima integracije. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 37(2), 179-190.
- Gash, H. (1993). A constructive attempt to change attitudes towards children with special needs. *European Journal of Special Needs Education*, 2(8), 106-126.
- Hair, J.F., Black, W.C., Babin, B.J. i Anderson, R.E. (2010). *Multivariate data analysis: A global perspective* (7th ed.). Upper Saddle River, New Jersey: Pearson-Hall International.
- Hooper, D., Coughlan, J. i Mullen, M.R. (2008). Structural equation modelling: Guidelines for determining model fit. *Electronic Journal of Business Research Methods*, 6(1), 53-60.
- Hung, H.L.S. (2005). *Factors associated with the attitudes of nondisabled secondary school students toward the inclusion of peers who are deaf or hard of hearing in their general education classes. (Doktorska disertacija)*. The Ohio State University. https://etd.ohio-link.edu/rws_etd/document/get/osu1110389807/inline/. (Preuzeto 5.8.2019.)
- Innes, F.K. i Diamond, K.E. (1999). Typically developing children's interactions with peers with disabilities: Relationships between mothers' comments and children's ideas about disabilities. *Topics in Early Childhood Special Education*, 19(2), 103-111.
- Ison, N., McIntyre, S., Rothery, S., Smithers-Sheedy, H., Goldsmith, S., Parsonage, S. i Foy, L. (2010). 'Just Like You': A Disability Awareness Programme For Children That Enhanced Knowledge, Attitudes and Acceptance: Pilot Study Findings. *Developmental Neurorehabilitation*, 13(5), 360-368.
- Joreskog, K.G. i Sorbom, D. (1984). *LISREL-VI user's guide*. Mooresville, IN: Scientific Software.
- Kozjak Mikić, Z., Šaban, M. i Ivasović, V. (2017). Senzibiliziranje učenika srednje škole za specifične potrebe gluhih i nagluhih vršnjaka. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 53(2), 47-60.
- Krahe, B. i Altwasser, C. (2006). Changing Negative Attitudes Towards Persons with Physical Disabilities: An Experimental Intervention. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 16(1), 59-69.
- McDougall, J., DeWit, D., King, G., Miller, L. i Killip, S. (2004). High school aged youths' attitudes toward their peers with disabilities: the role of school and student interpersonal factors. *International Journal of Disability, Development and Education*, 51(3), 287-313.
- Mitchell, J.M. i Kemp, B.J. (1996). The Older Adult Disability Scale: Development and validation. *Rehabilitation Psychology*, 41(3), 87-203.
- Nikolarazi, M. i De Reybekiel, N. (2001). A comparative study of children's attitudes towards deaf children, children in wheelchairs and blind children in Greece and in the UK. *European Journal of Special Needs Education*, 16(2), 167-182.
- Nowicki, E.A. i Sandieson, R. (2002). A Meta-Analysis of School-Age Children's Attitudes towards Persons with Physical or Intellectual Disabilities. *International Journal of Disability, Development and Education*, 49(3), 243-265.

- Olson, J.M. i Zanna, M.P. (1993). Attitudes and attitude change. *Annual Review of Psychology*, 44(2), 117-154.
- Osmanaga, F. (2013). The role of gender in children's attitudes towards pupils with disabilities. *Život i škola*, LIX (29), 405-418.
- Pravobranitelj za djecu Republike Hrvatske (2018). Izvješće o radu pravobraniteljice za djecu 2018. godina. Zagreb. <http://dijete.hr/izvjescia/izvjescia-o-radu-pravobranitelja-za-djecu/> (Preuzeto 20.9.2019.)
- Rillotta, F. i Nettelbeck, T. (2007). Effects of an awareness program on attitudes of students without an intellectual disability towards persons with an intellectual disability. *Journal of Intellectual & Developmental Disability*, 32(1), 19-27.
- Ringlaben, R.P. i Price, J.R. (1981). Regular classroom teachers' perception of mainstreaming effects. *Exceptional Children*, 47, 302-304.
- Rosenbaum, P.L., Armstrong, R.W. i King, S.M. (1988). Determinants of children's attitudes toward disability: A review of evidence. *Children's Health Care*, 17(1), 32-39.
- Ryan, K. (1981). Developmental differences in reactions to the physically disabled. *Human Development*, 24(4), 240-56.
- Scior, K. (2011). Public awareness, attitudes and beliefs regarding intellectual disability: A systematic review. *Research in Developmental Disabilities*, 32(6), 2164-2182.
- Sekulić-Majurec, A. (1997). Integracija kao pretpostavka uspješnije socijalizacije djece i mladeži s teškoćama u razvoju: očekivanja, postignuća, perspektive. *Društvena istraživanja*, 6(4-5), 537-550.
- Svedružić, A. i Svedružić, A. (2018). Utjecaj informiranja na prihvaćanje učenika s teškoćama u razvoju. *Bjelovarski učitelj: časopis za odgoj i obrazovanje*, 37(1-3), 43-56.
- Špelić, A. i Zuliani, Đ. (2011). Uloga empatije u socijalizaciji djece s teškoćama u razrednim sredinama. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 47(2), 96-108.
- Tabachnick, B.G. i Fidell, L.S. (2007). *Using multivariate statistics*. Boston: Pearson Education.
- Tanaka, J.S. i Huba G.J. (1985). A fit index for covariance structure models under arbitrary GLS estimation. *British Journal of Mathematical and Statistical Psychology*, 38(2), 197-201.
- Townsend, M.A.R., Wilton, K.M. i Vakilirad, T. (1993). Children's attitudes toward peers with intellectual disability. *Journal of Intellectual Disability Research*, 37(4), 405-411.
- Triandis, H.C. (1971). *Attitude and attitude change*. New York: Wiley.
- Turalija, A. (2014). *Doprinos informiranja prihvaćanju učenika s teškoćama. (Diplomski rad)*. Učiteljski fakultet, Zagreb.
- Vican, D. (2013). Inkluzivna kultura osnovnih škola u hrvatskoj s gledišta učenika. *Život i škola*, LIX(30), 17-36.
- Vignes, C., Godeau, E., Sentenac, M., Coley, N., Navarro, F., Grandjean, H. i Arnaud, C. (2009). Determinants of students' attitudes towards peers with disabilities. *Developmental Medicine and Child Neurology*, 51(6), 473-479.
- Vignes, C., Coley, N., Grandjean, H., Godeau, E. i Arnaud, C. (2008). Measuring children's attitudes towards peers with disabilities: a review of instruments. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 50(3), 182-189.
- Vilchinsky, N. i Findler, L. (2004). Attitudes towards Israel's Equal Rights for People With Disabilities Law: A multi-perspective approach. *Rehabilitation Psychology*, 49(4), 309-316.

Voeltz, L. (1980). Children's attitudes toward handicapped peers. *American Journal of Mental Deficiency*, 84, 455-464.

Zainudin, A. (2015). *SEM made simple: A gentle approach to learning structural equation modeling*. MPWS: Rich Publication Sdn. Bhd.

Attitudes of the final year elementary school students towards students with disabilities

Abstract

Positive attitudes of students without developmental disabilities towards children with developmental disabilities are an important contribution to their inclusion into the regular educational system.

The article examines the metric characteristics of the questionnaire constructed to measure the attitudes of students without developmental disabilities towards students with developmental disabilities. The questionnaire is constructed after a model which comprises three integral elements of an attitude: cognitive, emotional and behavioural.

The article examines the attitude of the students without developmental disabilities towards the students with developmental disabilities on the sample of 402 seventh and eighth grade elementary school students.

Overall, the results show a positive attitude of the students without developmental disabilities towards the students with developmental disabilities in all integral elements of the attitude.

Using a multivariate analysis of variance, it was found that there were gender differences where girls showed a more positive attitude in both cognitive and behavioural elements. Nevertheless, the influence of age on the attitude proved to be insignificant.

The results of the attitude questionnaire show statistically significant differences for the following variables: gender, age, encounter and contact.

Regression analysis procedures showed that contacts with students with developmental disabilities significantly influenced the prediction of attitudes, but the awareness programmes did not.

Since the number of children with developmental disabilities is growing, and due to the fact that they are increasingly included into the regular educational system, this research can contribute in various respects: it can give a more reliable and a more valid quantification of attitudes, it can bring us

awareness of the direction and the intensity of the attitude of the students without developmental disabilities towards the students with developmental disabilities, it can help us adjust the environment for the functional inclusion of children with developmental disabilities by taking into consideration the influence of gender, age and contact when creating awareness and sensitization programmes.

Keywords: attitudes, developmental disabilities, inclusion, questionnaire

